



*Asesorías y Tutorías para la Investigación Científica en la Educación Puig-Salabarría S.C.
José María Pino Suárez 400-2 esq a Lerdo de Tejada, Toluca, Estado de México. 7223898475*

RFC: ATI120618V12

Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores.

<http://www.dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com/>

Año: VI Número:3 Artículo no.:14 Período: 1ro de mayo al 31 de agosto del 2019.

TÍTULO: La formación didáctica lecto-literaria: modo de integración profesional en los estudiantes de las carreras de Letras y Español-Literatura.

AUTORES:

1. Dr. Alejandro Arturo Ramos Banteurt.
2. Dr. Yhoan Estilita Lugo Baró.

RESUMEN: Se ofrecen consideraciones teóricas sobre la necesidad de la formación didáctica lecto-literaria de los estudiantes de Letras y de Español-Literatura. Se reconoce la dimensión didáctica lecto-literaria para concretar la doble intencionalidad del proceso formativo de esos profesionales, al ser la docencia uno de los modos de actuación del licenciado en Letras. Se atienden las convenciones como categoría literaria, con una distinción didáctica lecto-literaria, que al formar una red garantiza la orientación y la dirección de la enseñanza de la lectura, del análisis y de la promoción literaria. Se propone un grupo de objetivos para la formación didáctica lecto-literaria, que están asociados a los de los años académicos, como garantía de un proceso gradual en la formación inicial de esos profesionales.

PALABRAS CLAVES: formación didáctica lecto-literaria, convenciones didácticas lecto-literarias, red de convenciones didácticas lecto-literarias, dimensión didáctica lecto-literaria.

TITLE: The lecto-literary didactic formation: way of professional integration in the students of Arts and Spanish Literature.

ABSTRACT: Theoretical considerations are offered on the necessity of the lector-literary didactic training of the students of Arts and of Spanish-Literature. The lector-literary didactic dimension is recognized to concretize the double intentionality of the training process of these professionals, since teaching is one of the modes of action of the Bachelor of Arts. The conventions are treated as a literary category, with a lector-literary distinction, which by forming a network, guarantees orientation and direction in the teaching of reading, analysis and literary promotion. A group of objectives is proposed for the lector-literary training, which are associated with those of the academic years, as a guarantee of a gradual process in the initial training of these professionals.

KEY WORDS: lector-literary didactic training, lector-literary didactic conventions, net of lector-literary didactic conventions, lector-literary didactic dimension.

INTRODUCCIÓN.

En los finales del siglo XX, se inicia en Cuba la fuerte influencia del enfoque comunicativo en la enseñanza de las lenguas extranjeras, y posteriormente, en la de la lengua española, dentro de la enseñanza-aprendizaje de la lengua y la literatura. Este fenómeno favoreció que en dicho proceso se pusiera énfasis en el texto y sus características, debido a que se comprendió la necesidad de una nueva mirada al problema de la comunicación y su papel en los diversos ámbitos de la vida humana y del desarrollo de la psicolingüística y la sociolingüística.

Uno de los aspectos más significativos estuvo dado en ir más allá del signo lingüístico para tomar en cuenta a la comunicación social humana. Este hecho propició que actualmente se considere el valor de las interacciones sociales y su trascendencia en el propósito de intercambio entre las personas, lo cual debe manifestarse con eficiencia en la enseñanza de la lengua y de la literatura.

La idea anterior fue considerada por varios investigadores, entre otros muchos: Baena, A. (1984), Van Dijk, T (1984) Barthes, R. (1989) y Roméu, A. et al (2007), al distinguir la relación entre la situación comunicativa y el texto, y el vínculo entre los códigos necesarios y el estilo de comunicación adecuado. Ellos reconocen en el texto la oportunidad de ofrecer una nueva perspectiva en el desarrollo del aprendizaje. Específicamente en Cuba, la profesora Roméu y otros realizan importantes estudios que dan tratamiento al valor del texto y su enseñanza a través de la didáctica de la lengua y la literatura.

Estas ideas se concretan a partir de una perspectiva metodológica ofrecida por la lingüística del texto, cuyos principios teóricos son los siguientes:

1. La concepción del lenguaje como sistema de signos que participa en la comunicación social humana.
2. La relación entre pensamiento y lenguaje.
3. La unidad contenido-forma en el estudio de los hechos lingüísticos, es decir, el empleo de los medios de expresión en función del uso comunicativo.
4. El significado funcional del discurso como lo primario, y no sus rasgos estructurales y gramaticales.

La aplicación de estos principios per se implica cambios en la concepción de la enseñanza de la lengua y de la literatura, que se manifiesta en el tránsito de la didáctica de la lengua a la didáctica del habla.

La profesora Angelina Roméu Escobar, quien abanderó en Cuba el aprovechamiento del enfoque comunicativo, reveló su sistema de categorías (actividad comunicativa, texto, significado, función/uso, situación comunicativa, intención comunicativa, procedimientos comunicativos, medios comunicativos funcionales). Con ello pudo aplicar importantes experiencias, basadas en los componentes funcionales de la lengua y la literatura: comprensión, análisis y construcción de

textos. Así demostró que este enfoque se centra en la significación y el desarrollo de las habilidades esenciales para la comunicación efectiva.

En los albores del siglo XXI, esta profesora se percató de que, aparejadas al desarrollo de las necesidades comunicativas, existen las potencialidades de relaciones tripartitas que ocurren entre los humanos, como consecuencia del conocimiento, la comunicación y la interpretación del contexto. Este juicio constituyó la eclosión de un nuevo enfoque para la lengua y la literatura, reconocido como cognitivo, comunicativo y sociocultural.

Dicho enfoque refiere una base de contenidos que responden al plano de lo noético, lo semiótico y lo histórico-cultural; por tanto, aporta una manera novedosa de tratar los asuntos de la lengua y la literatura. Con esas tres dimensiones, la concepción dialéctico-materialista se manifiesta en la enseñanza de la lengua española y la literatura. Aun cuando dicho enfoque se aplica a estas materias, sus aportaciones teóricas alcanzan una mayor concreción en lo concerniente a la lengua; no así a la literatura, lo cual evidencia la necesidad de una dimensión que dé tratamiento a los asuntos literarios, considerando la dirección de su enseñanza-aprendizaje como parte de la formación inicial de los futuros profesionales de la licenciatura en Letras y en Educación Español-Literatura.

El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural de la lengua y la literatura, no atendió suficientemente la enseñanza de la literatura ni la orientación de complejos procesos como la lectura, la crítica reflexiva y la promoción, también soslayados en el modelo del profesional de la referida carrera; no obstante, su presencia marcó un viraje en los estilos de orientación de actividades y en el modo de comprender la interdisciplinariedad e intertextualidad, lo que conlleva a que se reconozcan sus consideraciones teórico-metodológicas como juicios y principios que pueden aplicarse a la enseñanza de la literatura.

Para ello es importante considerar la competencia literaria que en su esencia Culler, J. (2000) define como un conjunto de convenciones para leer los textos literarios, exigencia en la formación del lector. Cruzatta, A. (2007) incluye, además, en su definición la recepción y la producción¹; la especifica como el resultado de las reflexiones y valoraciones independientes que concibe el lector, desde una perspectiva creativa, cognoscitiva, comunicativa, crítica y valorativa, expresada de forma oral o escrita en el acto de la producción de su discurso.

Montaño, J. (2006) comenta sobre la competencia literaria, su específica capacidad humana de posibilitar tanto la producción de estructuras poéticas como la comprensión de sus efectos. Esta competencia no es innata, es adquirida e implica el desarrollo de habilidades condicionadas social, histórica y culturalmente.

Por todo lo antes dicho, se concuerda con el ya referido Cruzatta, A. (2007) cuando plantea que el tratamiento a la competencia literaria requiere también del progresivo dominio de las convenciones que la rigen para poder comprender los textos literarios con una profundidad cada vez mayor. Así entonces, en la formación inicial de los futuros profesionales de Letras y de Español-Literatura, los estudiantes están en condiciones de reconocer y emplear posturas didácticas² cuando aprecian de forma consciente los elementos constructivos de la obra literaria, que favorecen la comprensión de los contenidos formativos y axiológicos de la literatura.

De esta manera, la visión de competencia literaria, como parte del enfoque cognitivo comunicativo y sociocultural, avizora la necesidad de concebir una dimensión que atienda los rasgos didácticos y

¹ Para Cruzata, A. existe la competencia de producción y la de recepción. La primera consiste en la capacidad de producir textos literarios, es decir, de crear. La segunda, en la capacidad de distinguir entre textos literarios y textos no literarios, y de interpretarlos adecuadamente frente a la capacidad codificadora de la competencia de recepción.

² El estudiante da muestra de sagacidad, reflexión y emociones inteligentes que lo acreditan como futuro profesional, en la medida que es capaz de identificar en el contenido de las obras literarias sus potencialidades para transmitir valores, irradiar con el ejemplo personal, descubrir nuevas reflexiones, todo lo cual puede combinar con la selección de métodos de enseñanza.

lecto-literarios, que tome en cuenta el conjunto de convenciones y que permitan reconocer el valor de este tipo de texto, como manifestaciones de la formación didáctica lecto-literaria.

La proyección teórica del enfoque se centró en la comprensión y análisis textuales como componentes funcionales de la lengua, sin particularizar en el análisis literario, cuyas particularidades permiten el desarrollo de cualidades formativas en este profesional. En contraste, el propósito de este trabajo está dirigido al aprovechamiento de los contenidos de la literatura y de la didáctica para considerar la formación didáctica lecto-literaria, a través de la enseñanza-aprendizaje de la literatura, en el contexto del proceso de formación inicial³.

En conformidad, el objetivo de este trabajo es proponer convenciones que particularicen rasgos didácticos y literarios para el proceso enseñanza-aprendizaje de la literatura, de manera que se contribuya al perfeccionamiento de la formación literaria de los estudiantes de las carreras de Letras y de Español-Literatura.

DESARROLLO.

El profesor de lengua y literatura tiene entre sus encargos fomentar en los estudiantes valores estéticos y éticos a través de la lectura, y desarrollar la habilidad de análisis literario, en beneficio de su formación integral. Tal circunstancia manifiesta la doble intencionalidad del proceso formativo de este profesional: aprender y aprender a enseñar los contenidos literarios; este hecho justifica la necesidad de una formación didáctica lecto-literaria.

Esta se define como el proceso y resultado didácticos de sistematización gradual, que transcurre a través del proceso enseñanza-aprendizaje de la literatura, durante la actividad lectora, la cual involucra al estudiante-lector; primeramente, en el descubrimiento de sus necesidades

³ Esto se explica al considerar que la formación inicial del estudiante futuro profesor de Literatura requiere la integración de valores, actitudes y comportamientos espirituales aportados por la literatura y su didáctica en la interpretación de los contextos de actuación, que permiten el análisis de los procesos literarios. De esta manera se participa en el perfeccionamiento de los aspectos lingüísticos, culturales, históricos y propiamente literarios en su justo valor contextual.

personológicas, y luego, en el de las profesionales, derivadas de su intercambio con el texto literario y con las relaciones de ayuda que contribuyen al desarrollo de sus capacidades reflexivas contextualizadas, a partir de la dinámica objetivo-contenido-método, que se apoya en soportes tecnológicos y otros medios diversificados por el contexto, en las formas de organización, en las exigencias de la dirección del análisis, en los principios didácticos y en las evaluaciones que miden el resultado de las potencialidades de interpretación y producción de un discurso didáctico lecto-literario.

En consecuencia, la labor instructivo-educativa del profesor de literatura debe dirigirse a objetivos de formación didáctica lecto-literaria, los que están asociados a los de cada año académico, de manera que trascienda en la formación permanente de ese profesional. A continuación se presenta una propuesta de objetivos:

Primer año.

1. Analizar la esencia de las convenciones didácticas lecto-literarias.
2. Identificar las convenciones en textos literarios de diferentes géneros.
3. Registrar las convenciones internas, relacionándolas con elementos de teoría literaria.
4. Identificar vías y métodos para presentar estrategias de análisis.
5. Elaborar breves comentarios literarios.
6. Valorar metacognitivamente las guías de lectura y otros instrumentos didácticos diseñados por los docentes para orientar los procesos de apreciación, análisis, crítica reflexiva de los textos literarios.
7. Realizar análisis literarios intertextuales.
8. Diseñar talleres de lectura sobre textos martianos.
9. Realizar trabajos extracurriculares sobre temáticas literarias.
10. Emplear con coherencia términos literarios en los análisis literarios intertextuales.

Segundo año.

1. Sistematizar el contenido de las convenciones didácticas lecto-literarias durante los análisis literarios intertextuales.
2. Proponer vías y métodos para el análisis literario de las obras.
3. Elevar la cosmovisión, a partir de los conocimientos de las diversas materias del año en los análisis literarios intertextuales.
4. Diseñar instrumentos didácticos para orientar los procesos de apreciación, análisis, crítica reflexiva de los textos literarios, declarados en la educación media para la lectura extraclase.
5. Emplear con coherencia términos literarios en los análisis literarios intertextuales.
6. Redactar un artículo de temática literaria de mediana complejidad y extensión.
7. Realizar un taller de lectura en la entidad laboral.
8. Realizar trabajos extracurriculares sobre temáticas literarias en los que realice observaciones didácticas.

Tercer año.

1. Sistematizar el contenido de las convenciones didácticas lecto-literarias durante los análisis literarios intertextuales.
2. Realizar una acción de promoción literaria que exprese el vínculo de la literatura con el hipertexto.
3. Diseñar clases de análisis literario para enseñanza media en la práctica laboral y en ejercicios integradores.
4. Aplicar instrumentos didácticos para orientar los procesos de apreciación, análisis, crítica reflexiva de los textos literarios, declarados en la educación media para la lectura extraclase.

Cuarto y quinto años.

1. Sistematizar el contenido de las convenciones didácticas lecto-literarias durante los análisis intertextuales.
2. Proponer acciones didácticas para la orientación y dirección del proceso enseñanza-aprendizaje de la literatura.
3. Elevar la calidad de la producción didáctica crítico-literaria. Elevar la calidad de los análisis literarios intertextuales.
4. Impartir clases de literatura, mostrando intencionalidad organizativa⁴, producción temática⁵, comprobación metacognitiva⁶ y mediación proyectiva⁷.

Para el propósito de la formación didáctica lecto-literaria, también se precisa de herramientas que favorezcan la orientación didáctica lecto-literaria y la dirección del aprendizaje del análisis literario; por ello, se toman en cuenta las convenciones para facilitar en los estudiantes el modo de acceder a los textos literarios y a su dirección. En consecuencia, se conciben las convenciones didácticas lecto-literarias; estas tienen su antecedente en las literarias, cuyo propósito es facilitar la comprensión y el análisis del texto literario; en cambio, las primeras contribuyen, además, a la enseñanza de este. De ahí que se plantee la unificación de aspectos lecto-literarios y didácticos en las convenciones para orientar la doble intencionalidad de aprender y aprender a enseñar literatura.

Estas convenciones actúan en una red, como la parte dinámica del proceso de formación didáctica lecto-literaria de los estudiantes de las carreras Licenciatura en Educación Español-Literatura y

⁴ Refiere particularidades del futuro profesor y su carácter consciente en el momento de tomar decisiones organizativas para la dirección del análisis literario intertextual, cuando necesita cumplir un objetivo trazado en la actividad.

⁵ Alude a la capacidad de elaborar actividades de dirección de procesos, en correspondencia con una problemática dada, lo cual genera otra necesidad.

⁶ Se manifiesta en las estrategias de autorregulación del comportamiento, autovaloración de las actitudes y evaluación de procedimientos.

⁷ Apunta al comportamiento del docente respecto a las acciones de promoción de diversa índole y sus maneras de utilizar el lenguaje, como reflejo de la relación de la escuela con la vida.

Licenciatura en Letras. Con ella operan, de manera consciente y estratégica en el texto literario, el profesor y el estudiante, con el fin de desarrollar cualidades esenciales de carácter profesional.

En este sentido, las convenciones didácticas lecto-literarias forman la fuente que expresa para la comunicación pedagógica un discurso instruccional específico: el didáctico lecto-literario.

Esta red está compuesta por seis convenciones, que forman dos tríadas. La primera: (1) Determinación de los elementos ficcionales de la obra literaria, (2) Ajustes didácticos para el juicio crítico y (3) Producciones sistematizadas. La segunda, la conforman (4) Distanciamiento de criterios especializados, (5) Comprensión de lo impactante y lo sugerente de la obra literaria y 6) Construcción literaria y socialización didáctica. Estas dos tríadas se sintetizan en operaciones didácticas lecto-literarias de carácter formativo: intencionalidad organizativa, producción temática, comprobación metacognitiva y mediatización proyectiva.

La intencionalidad organizativa refiere particularidades del futuro profesor y su carácter consciente en el momento de tomar decisiones organizativas para la dirección del análisis literario intertextual, cuando necesita cumplir un objetivo trazado en la actividad. La producción temática alude a la capacidad de elaborar actividades de dirección de procesos, en correspondencia con una problemática dada, lo cual genera otra necesidad. La comprobación metacognitiva se manifiesta en las estrategias de autorregulación del comportamiento, autovaloración de las actitudes y evaluación de procedimientos. Por su parte, la mediatización proyectiva apunta al comportamiento del docente respecto a las acciones de promoción de diversa índole y sus maneras de utilizar el lenguaje, como reflejo de la relación de la escuela con la vida.

Con el despliegue de la red, estudiante y profesor, aprovechan los procesos que se identifican como estadios de ayuda sistematizada y gradación de herramientas de análisis. Estos dos recursos participan en la mediatización heurístico-estratégica, donde se manifiesta el lenguaje didáctico y lecto-literario, sobre la base de las lecturas realizadas, como expresión del aprendizaje

desarrollador, al ser un aspecto distintivo de la formación didáctica lecto-literaria. También establecen pautas del accionar didáctico del profesor que imparte Literatura, lo cual evidencia la intervención del docente, a través de la red.

La red de convenciones didácticas lecto-literarias es definida como el soporte en que se diversifican las acciones de orientación didáctica gradual de la actividad lectora formativa, que involucra al estudiante en el descubrimiento de sus necesidades de dirección de análisis literarios intertextuales⁸, a partir de la instrumentación de herramientas didácticas que faciliten la capacidad reflexiva, la de apreciación y la de interpretación; de manera que las proposiciones logradas representen el proceso en que se forma la dimensión didáctica lecto-literaria; todo ello para la formación de igual naturaleza.

La red de convenciones didácticas lecto-literarias se apoya en la combinación de los procedimientos: arreglo didáctico lecto-literario y control de la dirección del proceso, lo que permite la movilización del estudiante para planificar, organizar, seleccionar y aplicar los contenidos de la didáctica y la literatura en función de su aprendizaje.

Esta movilización se percibe cuando el estudiante aplica diversas convenciones, con el apoyo de dicha red, para lo cual es factible la dinámica que se propicia. Las primeras cuatro convenciones constituyen la base de las dos tríadas. La Determinación de los elementos ficcionales de la obra literaria, en coordinación con la de Ajustes didácticos para el juicio crítico, permite que el profesor instruya al estudiante-lector para la identificación de las convenciones; por tanto, le orienta que desarrolle acciones didácticas como: dilucidar y analizar signos y sentidos en el texto literario, descubrir tropos expresivos de una intención, ejemplificar y conformar nuevas unidades de sentido

⁸ Se considera la dirección de análisis intertextuales a partir de que el futuro docente cumple con las orientaciones didácticas que lo movilizan a la interacción con diferentes textos, a favor de la ejecución de su proceso de análisis literario crítico y reflexivo, al mismo tiempo que concibe el modo de instrumentar operaciones heurísticas metacognitivas y algorítmicas para luego enseñar a través de la producción su discurso didáctico-literario.

para la movilización hacia un equilibrio lecto-literario, advertir parábolas o desvíos⁹ y percibir lo maravilloso hasta en lo aparentemente ilógico.

Para ello, el profesor propicia en el estudiante la identificación de convenciones, lo que permite armonizar o concordar con los detalles que se destacan en el texto, tanto por el carácter literario, como por propiciarle acciones didácticas; es decir, el estudiante busca rasgos semióticos, a partir de identificar signos y conceptos que aportan nuevos sentidos, tomando en cuenta la cultura históricamente personalizada y la posibilidad de cooperación entre ellos.

Por otro lado, el profesor facilita que el estudiante recurra a la fuente literaria conveniente, las veces necesarias, para descubrir, ratificar o descartar convenciones; de manera, que este logre el ordenamiento de los conceptos según la problemática, la organización de los recursos para dirigir el proceso enseñanza-aprendizaje, y la sistematización de los contenidos interdisciplinarios que concuerdan.

Todas estas acciones que realiza el estudiante, bajo la dirección del profesor, se sintetizan en una nueva convención, cuando este lo moviliza hacia las producciones sistematizadas. En ella se presupone que el estudiante pueda razonar, examinar, concatenar, precisar, elaborar y expresar ideas temáticas de la obra literaria, como acciones interpretativas que aseguran el funcionamiento de la red.

En la segunda tríada están las convenciones Distanciamiento de criterios especializados y Comprensión de lo impactante y lo sugerente de la obra literaria, que son orientadas por el profesor para que el estudiante-lector desarrolle acciones didácticas como: articular opiniones especializadas, orientarse en el texto literario, y ser capaz de recontextualizar para resignificar a partir de su historia.

⁹ Estos términos refieren como esencia la naturaleza metafórica o tropológica de los códigos y signos literarios, que se relacionan con lo fabulado y con el distanciamiento que logra el estudiante-lector durante su proceso de análisis literario. El estudiante-lector debe hallar puntos de contacto en los contrastes, identificar una información lógica en los desvíos.

De esta manera, el profesor busca que el estudiante-lector alcance como nueva convención, la Construcción literaria y socialización didáctica, que se manifiesta a través de: seleccionar contenidos de análisis, relacionar conceptos, elementos literarios y extraliterarios, identificar métodos y procedimientos, determinar la finalidad del aprendizaje, organizar las formas de intercambio, seleccionar medios tecnológicos y asociar sus esencias con el texto literario, precisar las vías de apoyo y asegurar las normas para medir los resultados, como muestra de la dirección de análisis literarios intertextuales.

Los resultados de ambas tríadas se concretan en las operaciones didácticas lecto-literarias ya referidas, que respaldan cualidades distintivas del profesor de literatura: lo que significa la expresión del carácter formativo de las convenciones. El éxito de ellas radica en que el profesor propicie su utilidad a favor de la enseñanza y la promoción como esferas de actuación de este profesional. Para esta última, se consideran vías: las experiencias lectoras, las presentaciones de libro, los talleres de lectura, los comentarios textuales, los proyectos de investigación literaria extracurriculares, el diseño de concursos y actividades de la práctica laboral sistemática, entre otras. De este modo, el profesor forma en sus estudiantes la actitud proyectiva para la dirección del análisis literario intertextual y la actitud orientadora para la convención didáctica lecto-literaria; lo que presupone una transformación, donde el comportamiento del estudiante al planificar sus acciones de análisis, y consolida sus criterios para conseguir una síntesis discursiva suficientemente organizada.

Esto se manifiesta cuando el estudiante pone en práctica un conjunto de herramientas didácticas lecto-literarias: (1) determinar operaciones didácticas y lecto-literarias significativas para el análisis, a partir de una problemática dada, (2) convertir el análisis en una expresión de síntesis al ofrecer su interpretación, (3) atribuir un sentido al texto literario como reacción del lector y apertura de

critérios respecto a la obra, (4) utilizar términos apropiados en su ejercicio del criterio, (5) planificar acciones de análisis y (6) precisar criterios para su síntesis discursiva organizada (Ver figura).



Figura que representa la red de convenciones didácticas lecto-literarias.

De esta manera, se logra que durante el proceso enseñanza-aprendizaje de la literatura, los estudiantes de carreras de letras se apropien de herramientas didácticas que favorecen su aprendizaje mediante estrategias cognitivas y metacognitivas, al mismo tiempo que reflexiona sobre su contextualización en la enseñanza, cuando es director del proceso.

CONCLUSIONES.

La formación didáctica lecto-literaria se manifiesta como una vía para enriquecer la formación literaria de los estudiantes de carreras de letras, a partir del proceso que se origina entre las convenciones didácticas lecto-literarias. También se justifica a partir de las características del proceso de formación inicial de los estudiantes de referencia.

Uno de los propósitos más importantes del profesor es lograr que los estudiantes de estas carreras se apropien de las operaciones para aprender y aprender a enseñar literatura, porque durante su actividad cognoscitiva, a partir de la orientación didáctica, se produce en estos la necesidad y el desarrollo de la dirección del análisis literario intertextual, como resultado de su pensamiento lógico, evidencia de su recontextualización y del crecimiento de sus motivaciones profesionales. Todo esto propicia la manifestación de posturas, actitudes y movilizaciones que participan en el modo de actuación didáctico del futuro profesor, que aspira a encontrar en lo que hace una fuente de satisfacción, dado el carácter significativo de su aprendizaje. Para lograr adecuado tratamiento a la formación didáctica lecto-literaria, es necesario precisar objetivos que garanticen su proceso gradual, durante la formación inicial del estudiante.

La atención a las convenciones como categoría que facilita el aprendizaje del texto literario, cuenta con una mirada didáctica, regida por procesos de orientación y dirección de la lectura, del análisis y de la promoción. Así, la red de convenciones deviene soporte para la concreción de la doble intencionalidad del proceso formativo de los estudiantes de estas carreras: aprender y aprender a enseñar. De igual modo, esta red explicita el proceso enseñanza-aprendizaje de la literatura al propiciar vínculos entre las actitudes, el contenido y los modos de proceder del estudiante y del profesor, mientras se pone en práctica la dimensión didáctica lecto-literaria.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

1. Baena, A. L. (1984). El lenguaje en relación con sus funciones esenciales en el proceso de adquisición del conocimiento y en el proceso de comunicación. Fotocopia. Bogotá.
2. Barthes, R. (1989). Análisis textual de un cuento de Edgar Allan Poe en La narratología hoy. La Habana: Editorial Arte y Literatura.

3. Cruzata, A. (2007). Estrategia didáctica para el desarrollo de la competencia literaria: percepción y producción crítica de textos en estudiantes de preuniversitario. Cuba. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias de la Educación.
4. Culler, J. (2000). *Literary theory: a very short introduction*: Oxford University Press.
5. Montaña, J. R. (2006). La enseñanza de la literatura en la escuela, desde la escuela y para la escuela. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
6. Roméu, A. et al (2007). El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
7. Van Dijk, T. (1984). *Texto y contexto*. Madrid: Editorial Cátedra.

BIBLIOGRAFÍA.

1. Addine, F. (2004). *Didáctica: teoría y práctica*. La Habana: Pueblo y Educación.
2. Aguiar e Silva, V. M. (1980). *Competencia lingüística y competencia literaria. Sobre la posibilidad de una poética generativa*. Madrid: Gredos.
3. Álvarez, C. (1992). *La escuela en la vida*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
4. Ausubel, D., et al (1983). *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. México: Editorial Trillas.
5. Beristáin, H. (1989). *Análisis e interpretación del poema lírico*. México: Instituto de Investigaciones Filológicas.
6. Blanch, M. (2007). *La sistematización del análisis textual en el enriquecimiento del proceso de formación didáctica inicial de los futuros profesionales*. Santiago de Cuba. X Simposio Internacional de Comunicación Social. Santiago de Cuba.
7. Gil, R. (2006). *La formación literaria del maestro. Cuadernos de literatura infantil y juvenil*.
8. Horruitinier, P. (2006). *La universidad cubana: el modelo de formación*. La Habana: Editorial Félix Varela.

9. Lugo, Y. E. (2017). La formación literaria del estudiante de la carrera Licenciatura en Español-Literatura. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.
10. Jauss, H. (2000). La historia de la literatura como provocación. Barcelona: Ediciones Península.
11. Maggi, B. (1988). El pequeño drama de la lectura. La Habana: Letras Cubanas.
12. Mendoza Fillola, A. (2010). La lectura del hipertexto literario. El despliegue de referentes, conexiones e hipervínculos en la formación del lector. En Mendoza, A. Romea, C. (Coords.) El lector ante la obra hipertextual. (143-174). Barcelona: Horsori.
13. Mendoza, A. (1998). Tú, lector. Aspectos de la interacción texto-lector en el proceso de lectura. Barcelona: Octaedro.
14. Mendoza, A. (2001). El intertexto lector. El espacio de encuentro de las aportaciones del texto con las del lector. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
15. Mendoza, A. (2009). La educación literaria. Bases para la formación de la competencia lecto-literaria. Málaga: Aljibe.
16. Mendoza, A. (Ed.). (2003). Didáctica de la lengua y la literatura para Primaria. Madrid: Pearson Educación.
17. Van Dijk, T. (1983). La ciencia del texto. Enfoque interdisciplinario. Barcelona-Buenos Aires: Editorial Paidós.
18. Van Dijk, T. (1997a). Discourse as structure and process, Vol. 1. London: SAGE.
19. Vigostsky, L. et al. (1989). El proceso de formación de la psicología marxista. Moscú: Editorial Progreso.

DATOS DE LOS AUTORES.

1. Alejandro Arturo Ramos Banteurt. Profesor Titular. Licenciado en Letras, especialidad Lingüística Hispánica, Doctor en Ciencias Pedagógicas y especialista en el Tribunal de Grado Científico en Ciencias Pedagógica. Es miembro del Comité Académico de la Maestría Lengua y Discurso y del doctorado de Lingüística y Literatura de la Universidad de Oriente. Correo electrónico: alejandroarturo@uo.edu.cu

2. Yhoan Estilita Lugo Baró. Profesora Auxiliar. Licenciada en Educación en la especialidad Español-Literatura, Máster en Ciencias de la Educación y Doctora en Ciencias Pedagógicas de la Universidad de Oriente. Correo electrónico: yhoan.lugo@uo.edu.cu

RECIBIDO: 4 de enero del 2019.

APROBADO: 07 de febrero del 2019.